

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

A importância das histórias no Pré-Escolar

Juliana Helena Alvoeiro Pimentel

Coimbra, 2017

Juliana Helena Alvoeiro Pimentel

A importância das histórias no Pré-Escolar

Relatório Final em Mestrado de Educação Pré-Escolar, apresentado ao
Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para
obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Coelho

Arguente: Prof. Doutora Isabel Correia

Orientador: Prof. Doutor Pedro Balaus

Novembro, 2017

Dedicatória

À avó Lena que sempre acreditou em mim...

Resumo

O presente relatório intitulado “A importância das histórias no Pré-escolar” surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Este é um documento ilustrativo, reflexivo e crítico, que aborda temas como a leitura e exploração de histórias em contexto de sala de atividades do Pré-Escolar e os seus benefícios, a promoção dos hábitos de leitura das crianças, o papel do educador de infância e da família na leitura de histórias, a relação das crianças com o livro de histórias e a importância das ilustrações, entre outros.

De forma a responder à questão de investigação, foram utilizados questionários direcionados às crianças, aos seus pais e à educadora. Mediante este método de investigação foi possível verificar os hábitos de leitura dos inquiridos, tais como: o hábito de ler/contar histórias, qual o espaço das histórias em casa e em contexto de sala de atividades, e qual a perspetiva dos pais e da educadora sobre a importância das mesmas.

Com esta investigação, pretende-se determinar o que podem as crianças desenvolver a partir da mediação de histórias, como é operacionalizado esse processo e quais os contributos que a literatura infantil pode trazer numa dimensão oral, que na maioria das vezes não é registada, mas é desenvolvida.

É neste contexto que este Relatório Final pretende fazer uma reflexão sobre a importância das histórias no imaginário das crianças, no desenvolvimento das suas competências, enfatizando não só o papel do adulto mas, também, o papel da criança como público-alvo.

Palavras-chave: Crianças; Leitura e exploração de histórias; Educação Pré-Escolar; Literatura infantil

Abstract

This report entitled "The Importance of Stories in Preschool" arises under the Master's in Pre-School Education.

This is an illustrative, reflective and critical document that addresses topics such as reading and exploring stories in the context of pre-school activities and their benefits, promoting children's reading habits, the role of the kindergarten teacher and the family in the reading of stories, the relationship of children with the storybook and the importance of illustrations, among others.

In order to answer the research question, questionnaires were used for children, their parents and the kindergarten teacher. Through this method of investigation it was possible to verify the reading habits of the respondents, such as: the habit of reading/storytelling, the space of stories at home and in the context of pre-school, and what is the perspective of the parents and the educator about their importance.

With this research, we intend to determine what children can develop from the mediation of stories, how this process is operationalized and what contributions children's literature can bring in an oral dimension, which in most cases is not registered, but is developed.

It's in this context that this Final Report aims to reflect on the importance of stories in the children's imagination, in the development of their skills, emphasizing not only the role of the adult but, also, the role of the children as a target audience.

Keywords: Children; Reading and exploring stories; Pre-school education; Children's literature

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
1.1. Definição de literatura infantil	9
1.2. A importância das histórias no pré-escolar	11
1.3. Importância das ilustrações	14
1.4. O papel do educador de infância	16
1.5. O papel dos pais e outros familiares.....	17
CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	19
2.1. Caracterização da instituição e meio em que está inserida.....	21
2.2. Caracterização da sala de atividades	22
2.3. Caracterização do grupo	25
2.4. Rotinas.....	26
CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA.....	29
3.1. Identificação/Objetivos da Problemática.....	31
3.2. Participantes	31
3.3. Recolha de dados.....	32
3.4. Apresentação e interpretação de dados.....	32
3.5. Análise de dados das crianças	33
3.6. Análise de dados dos Encarregados de Educação	36
3.7. Análise de dados da Educadora Cooperante	42
3.8. Conclusões do Estudo	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXOS	51

Índice de Figuras

Figura 1 - Quadro dos recursos humanos.....	22
Figura 2 - Planta da sala azul.....	23
Figura 3 - Rotina diária da sala azul.....	27

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos participantes por gosto em "ler" histórias sozinho	34
Gráfico 2 - Distribuição dos participantes pelo tipo de histórias que mais gosta.....	35
Gráfico 3 - Distribuição dos participantes acerca da frequência na compra de livros infantis a pedido do filho/a	37
Gráfico 4 - Distribuição dos participantes por número de livros que tem em casa	38
Gráfico 5 - Distribuição de participantes por leitura voluntária de histórias	39
Gráfico 6 - Distribuição de participantes por frequência de leitura de histórias.....	40
Gráfico 7 - Distribuição dos participantes por pedidos para contar histórias	41

INTRODUÇÃO

Introdução

O presente Relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Coimbra e resultou da Prática Educativa I, em contexto de Jardim de Infância. Esta intervenção teve a duração de sete meses, e foi desenvolvida com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. Durante esta prática foi realizado um trabalho intitulado “A Floresta da Amazónia”. Este projeto consistiu na construção e ilustração de uma história que, posteriormente, seria dramatizada para a restante comunidade escolar.

Este terá sido o gatilho para a escolha do tema deste Relatório Final, “A importância das histórias no Pré-Escolar”. Um outro motivo, e não menos importante, e que me levou a esta escolha, foi o facto de ser leitora e de me aperceber que os hábitos de leitura e o contacto com os livros se estão, aos poucos, a perder nas novas gerações.

“Felizes e frequentes encontros com os livros, (...) são um capital precioso para abordar com sucesso as primeiras aprendizagens escolares, para que o prazer de ler resista à experiência dos manuais escolares” (Sequeira, 2000, p. 62). Como futura educadora, e dado que tenho essa possibilidade, penso que é a minha obrigação tentar passar e mostrar às crianças que podem olhar para o livro como um objeto que lhes pode proporcionar momentos de prazer, divertimento e conhecimento, ao invés de o verem como uma obrigação.

Tenho como principal objetivo transmitir aos leitores a potencialidade que as histórias assumem no Pré-Escolar, tendo o educador e a família, um papel fulcral, pois devem tornar a leitura de histórias em momentos agradáveis, produtivos e vantajosos à aquisição de aprendizagens significativas nas crianças.

Segundo Souza & Bernardino (2011), as histórias são uma excelente estratégia pedagógica e um precioso auxiliar na prática pedagógica dos educadores.

As narrativas estimulam a criatividade, a imaginação, a oralidade, facilitam as aprendizagens, desenvolvem a linguagem oral, escrita e visual, incentivam o prazer pela leitura, promovem o movimento global e fino, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da

personalidade da criança, proporcionam o envolvimento social e afetivo e exploram a cultura e diversidade. (Souza & Bernardino, 2011, p. 236)

Barreto, Silva e Melo (2010), defendem que ouvir histórias contribui para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Sendo que, quando fazem referência ao desenvolvimento, os autores incluem o desenvolvimento da linguagem oral.

Contar e recontar histórias, são estratégias de excelência no desenvolvimento da linguagem oral da criança, pois juntamente com a sua feição lúdica, vai permitir a articulação de ideias, a comunicação, a expressão do pensamento e naturalmente, um vocabulário mais rico e um discurso mais completo.

É relevante refletir sobre a importância de ler/contar e dinamizar histórias para e com as crianças desde a mais tenra idade, pois irá contribuir para o desenvolvimento social e cognitivo da criança. De forma a proporcionar momentos de interação entre adulto-criança, esta deve ser convidada e incentivada a participar, tornando assim estes momentos mais prazerosos e ativos para a criança.

De acordo com Castro (2017), ouvir histórias é um momento que desperta o interesse das crianças, independentemente da idade. O educador pode lançar mão de diversos recursos, entre eles, as histórias infantis, sendo que a sua narração deve fazer parte da rotina das crianças no Jardim de Infância, visto que possuem variadas funções, fins e temas.

Com a elaboração deste Relatório e a investigação realizada, pretendo transmitir ao leitor o quão importante e vantajoso é a leitura e a animação de histórias na vida de uma criança. Este não deve ser de todo um momento passivo, pois a criança deve ser incentivada a participar na narração da história, o que tornará o momento mais agradável tanto para a criança como para o adulto, havendo também um fortalecimento na relação e interação com o par.

Relativamente à estrutura do Relatório Final, este está organizado em quatro capítulos com vários subcapítulos. No primeiro capítulo incluo a fundamentação teórica que considero essencial para a análise dos dados recolhidos. Início, assim, o Relatório Final com a identificação e justificação do tema. Posteriormente, falarei da importância das histórias na educação Pré-Escolar. Centro-me também no papel do educador de infância e dos pais nesta temática, abordando ainda a relação das crianças com as histórias e a importância das ilustrações nas mesmas. No segundo

capítulo faço uma breve caracterização da instituição e meio envolvente, da sala de atividades, do grupo de crianças e da sua rotina diária. Por último, no terceiro capítulo, apresento a problemática deste relatório, as questões de investigação que foram colocadas, os instrumentos e procedimentos utilizados e o tratamento e análise dos dados obtidos.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Definição de literatura infantil

De acordo com Marc Soriano (1998, citado em Bastos, 1999, p. 22) “a literatura para a juventude é uma comunicação histórica (quer dizer localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor)”.

De acordo com a definição, esta remete para um sentido da literatura em que a existência do destinatário está marcado por traços de acordo com a fase de desenvolvimento em que este se encontra. No entanto, o assunto da liberdade e qualidade da literatura infantil não se encontram representados neste conceito.

Segundo Barreto (1998, p. 11), a literatura

é uma arte de espíritos elevados, uma ocupação de intelectuais, nada que uma criança possa apreender e que um verdadeiro escritor se dê ao trabalho de produzir. As crianças brincam, não consomem literatura. Os livros para elas devem ser, conseqüentemente, um brinquedo.

Rocha (1994, p. 129), alega que “não há cores para crianças, há cores. Não há grafismo para crianças, há grafismos. Não há literatura para crianças, há literatura”. No ponto de vista de Cunha (1999) a literatura infantil é muito mais abrangente do que a literatura para adultos, sendo que enquanto a infantil pode ser lida por indivíduos de todas as faixas etárias, a literatura para adultos só serve mesmo para estes. Esta situação ocorre devido ao preconceito enraizado na mentalidade das pessoas. Estes dois tipos de leituras intercetam-se, sendo que a destinada às crianças não deve ser de forma alguma considerada secundária, dado que o seu objetivo é educar, divertir, agradar e mesmo emocionar (Rocha, 1994).

Literatura infantil é, antes de tudo, “literatura”; e esta – o género matriz – apresenta os mesmos óbices a uma clara caracterização. (...) Ligada desde as origens à “diversão” ou ao “aprendizado” das crianças, (...) Em se tratando de Literatura Infantil, é preciso lembrar, de início, que além de ser um “fenómeno literário” ela é um “produto destinado às crianças”, que em suas origens “nasceu destinada aos adultos” (Barreto, 1998, p. 12).

Através da Literatura Infantil é possível criar várias concepções e explorações de forma a conduzir a criança na descoberta do mundo, onde na maioria das vezes os sonhos se misturam com a realidade, proporcionando-lhe assim a capacidade de

imaginar para além do real. Assim, “logo desde o pré-escolar, a Literatura Infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas de hipóteses sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes” (Veloso & Riscado, 2002).

Perante toda a incerteza e dúvida existente acerca do conceito de literatura infantil, é importante salientar um aspeto que se encontra presente do ponto de vista de todos os que estudam este tema, em que “são as crianças quem decide o que é literatura infantil; se um livro que não tem por destinatário as crianças, é lido, gostosamente, por elas, então fará parte da literatura infantil” (Kayser, 2010, p. 34).

Marchão (2013) defende que “o livro é um DIREITO da criança (p. 25) (...) a interação com o livro não tem hora marcada, deve acontecer sempre que a criança quiser e o trabalho da educadora é apoiá-la nessa descoberta (p. 31)”.

De forma a que as crianças adquiram o gosto e o prazer pela leitura e pelo contacto com os livros, é essencial que se proporcione esse tipo de experiências que, de acordo com Giasson (2000, citado por Rigolet, 2009)

a literatura preenche vários papéis na criança e no adolescente: ela permite-lhes conhecer melhor o mundo que os rodeia enquanto os ajuda a construir atitudes positivas, como a autoestima, a tolerância para com os outros, a curiosidade perante a vida (p. 157).

Ter contacto com a literatura nos primeiros anos de vida é essencial para proporcionar à criança novas experiências, bem como os meios indispensáveis para o desenvolvimento da sua personalidade.

“A audição e leitura de histórias representam uma elevada função educativa que se traduz na promoção das potencialidades naturais da criança” (Almeida, 2002, p. 140). A leitura e exploração de histórias vai permitir à criança a aquisição de valores que serão vantajosos ao longo da sua vida e podendo ainda possibilitar o seu desenvolvimento absoluto. Quando a criança toma atenção ao que o narrador de histórias lhe está a apresentar, esta atenta a todos os pormenores contidos no texto e nas ilustrações, o que posteriormente leva ao “desenvolvimento da memória, a capacidade de atenção e a compreensão da criança” (Almeida, 2002, p. 140).

Outros dos benefícios que as histórias têm no desenvolvimento da criança são a estimulação da sua criatividade, pois permite-lhes enriquecer o seu imaginário

tornando-as mais criativas, e ainda o enriquecimento do vocabulário, tornando-o mais diversificado (Almeida, 2002, p. 140).

1.2. A importância das histórias no pré-escolar

“É indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, concepções e vivências” (Mata, 2008, p. 78).

De acordo com Santos (2010), a leitura de histórias é uma realidade do dia a dia no jardim de infância e que vai contribuir não só para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário” como também para “a criação de hábitos de leitura” (p.14), isto porque, “a criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que eleger como modelo e lhe serve como ponto de referência” (Santos, 2010, p. 13).

Hohmann e Weikart (2011) também se prendem nestas questões, destacando que

Quando as crianças ouvem histórias, experimentam a relação entre escrita e leitura. Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível (p. 545).

“A leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (Mata, 2008, p. 78).

Ramos e Silva (2009) mencionam que as crianças iniciam a aprendizagem da leitura muito antes da escolaridade obrigatória. As autoras destacam ainda a importância das crianças contactarem com a literatura para a infância desde cedo de modo a proporcionar-lhes maior sucesso nas suas aprendizagens futuras. No entanto, “a vertente lúdica [...] não pode, em caso algum, estar ausente do contacto precoce com o livro e com a leitura” (Ramos & Silva, 2009, p. 3). Esta ideia é corroborada por Santos (2010) que centra a sua atenção no quão relevante é a motivação para a leitura e para os livros, referindo que as “situações de leitura pontuais e sem

continuidade não conduzem de modo algum, a um envolvimento com a leitura” (p. 13).

As OCEPE contemplam o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, onde se refere o livro como um instrumento essencial no primeiro contacto com a escrita (Ministério da Educação, 1997). “As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens [...] suscitam o desejo de aprender a ler” (Ministério da Educação, 1997, p. 70) sendo uma fonte inesgotável das mais variadas formas de exploração nas diversas formas de expressão.

Sobrinho (2000) refere que “O hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência” (p. 31). O discurso oral é essencial em qualquer atividade diária, logo, quanto maior for a espontaneidade da criança, mais este se torna coerente e fluído, tornando assim a imaginação e a criatividade como base do sucesso na maioria das aprendizagens que vão sendo realizadas ao longo da vida. A área da expressão dramática, por exemplo, é um excelente potenciador da espontaneidade.

Sendo a leitura de histórias uma atividade bastante apreciada pelas crianças entre os 0 e os 6 anos de idade, cabe ao educador aproveitar este interesse por parte dos mais pequenos e tirar partido destas práticas, tornando-as em momentos lúdicos agradáveis, “fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (Mata, 2008, p. 80).

De acordo com Niza (1998), o educador deve criar situações e momentos que sejam propícios à criança para esta conhecer o que está escrito, levando-a a compreender e interpretar, pois sozinha terá certamente mais dificuldade nesta tarefa. Desta forma, o educador deve proporcionar atividades às crianças para que estas sejam capazes de nos processos de leitura e escrita, conseguirem perceber a relação existente entre a linguagem oral, leitura e a escrita informal. A autora afirma ainda que no momento em que o educador escreve ou lê em frente à criança, esta vai

compreender e assimilar a existência de uma forma convencional de leitura e escrita e que esta se realiza da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Outra grande potencialidade na leitura de histórias é a criação de relações afetivas com as crianças. Neste sentido, Hohmann e Weikart (2011, p. 574) destacam que é

através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura.

A leitura de histórias e a exploração de livros têm para além da criação de relações afetivas, outros benefícios no desenvolvimento das crianças, em que é

conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspetivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança (Sequeira, 2000, p. 70).

Ainda acerca da importância da leitura de histórias, Morais (1997) defende que o primeiro passo para a leitura é ouvir histórias; logo, quando a criança ouve o adulto a ler, vai ter vontade de mais tarde ler por si mesma. O autor afirma ainda que a leitura de livros de histórias em voz alta devia ser uma componente das atividades desenvolvidas no Pré-Escolar, visto que estas atividades vão permitir interações e a partilha entre pares.

A leitura em voz alta vai estimular a imaginação das crianças, facultar-lhes informação e promover a sua reflexão sobre acontecimentos, quer sobre si próprio quer sobre os outros. Ouvir histórias vai abrir novos mundos à criança, mas também vai influenciar nas aquisições na área do desenvolvimento da literacia (Morrow & Temlock-Fields, 2004).

De acordo com Lonigan (2004), a leitura de histórias e a exposição ao impresso são uma importante fonte de informação, de oportunidades e promovem o desenvolvimento do vocabulário em idade pré-escolar.

Dias e Neves (2012) referem que é a partir das histórias que a criança

tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquirir valores para a sua vida (p. 37).

O vínculo criado durante a hora de conto terá bastante importância aquando a sua dinamização. Para que este momento seja proveitoso para a criança, é relevante que quem está a contar a história conheça bem a mesma, que torne o ambiente acolhedor, que tenha uma boa expressão oral e sempre que for possível tente despertar nas crianças a participação (Cavalcanti, 2006 citado em Coelho, 2013, p. 26).

É no Pré-Escolar que o ato de contar histórias se torna essencial, pois é nesta etapa que as crianças desenvolvem as primeiras capacidades de narração, e desta forma deve proporcionar-se à criança momentos literários ricos e variados para a formação de leitores.

1.3. Importância das ilustrações

Dado que em idade Pré-Escolar a criança ainda não adquiriu a competência da leitura, o seu único recurso será “ler” os livros através das ilustrações que estes possuem. Desta forma, a escolha dos livros infantis deve ser feita com algum rigor, para que a criança consiga compreender e decifrar da melhor forma o que o contador de histórias está a transmitir. É importante ter em conta a faixa etária das crianças bem como as características do grupo, para conseguir adaptar da melhor forma a história ao meio em que se encontra ou mesmo à temática que se pretende abordar.

Assim, de acordo com Massoni (s.d., p. 124) “o texto do livro infantil deve estabelecer relações com a vida da criança, a ilustração também pode (e deve) desenvolver esse papel, como elemento constituinte do discurso”. O livro deve ser escolhido de acordo com a faixa etária da criança, e como referido anteriormente, também de acordo com as suas características, o que segundo Massoni (s.d., p. 122), ao executar a sua intenção com as crianças, o adulto deve ter em atenção os seguintes aspetos: “deve ser propiciada a identificação entre a personagem e a criança, e devem

ser preenchidas, por meio da leitura do texto, as lacunas de compreensão do seu próprio pensamento”.

Como as crianças em idade pré-escolar são iletradas, as ilustrações ganham um papel fundamental nos livros infantis, pois são a única maneira que a criança tem de interpretar a história, e mesmo que esta lhe esteja a ser contada, auxilia no seguimento da narrativa. As ilustrações têm diversas funcionalidades, tais como, atrair, cativar, estimular a atenção da criança, substituir o texto pelos elementos gráficos, designadamente

preenchendo lacunas ou apontando outras hipóteses para além das referidas pelo narrador e/ou personagens, mediar a mensagem do texto, apoiando a descodificação do sentido, complementar o texto, permitindo o deslocamento de várias informações para as imagens, aprofundar o texto, ampliando as possibilidades da história e complicando o enredo, aludir a elementos culturais ou históricos (Ramos, 2007, pp. 37-38).

Para a criança eleger e se interessar por determinado livro é importante que o artista que ilustra as histórias tenha em atenção alguns fatores, para desta forma dar “vida ao livro”, como por exemplo a capa. Antes de a criança folhear e tocar no livro, o primeiro contacto existente é com a capa, sendo esta o cartão-de-visita para a criança. Após a observação da capa, a criança vai decidir se escolhe ou não determinado livro, logo, é importante que esta seja apelativa tanto ao nível dos desenhos como das cores. Para Faria (2004, p. 31) as ilustrações nos textos infantis têm uma função bastante importante.

A ilustração conta com importantes elementos descritivos que, se fossem explicitados integralmente no texto escrito, o tornariam longo e pesado – e mesmo ilegível. Assim, o aspecto descritivo da cena ilustrada pode comportar um grande número de detalhes, apreendidos pela leitura circular da imagem e sua assimilação instintiva, “‘mediata e sem problemas”. Ao mesmo tempo, a ilustração apresenta detalhes da ação, que também poderiam sobrecarregar o texto escrito (...) desta forma as funções da imagem no livro ilustrado seriam a de criar/sugerir/complementar o espaço quanto à descrição e marcar os momentos-chave da ação na narrativa.

Uma boa ilustração num livro tem a capacidade de o transformar ou traduzir, através dos conteúdos que se pretendem transmitir, sejam de natureza emocional, em imagens ou histórias com a competência ou dom de maravilhar a criança

(Wojciechowska, 2005, citado em Ramos, 2007, p. 23). Desta forma, é necessário que o ilustrador se aproprie do texto, se identifique com ele, o transforme em imagens, para mais tarde transformar o mundo e a imaginação da criança.

1.4. O papel do educador de infância

A prática de contar/ler histórias por parte do Educador de Infância é determinante na formação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da criança e ao mesmo tempo transmissora de conhecimentos e valores. Esta é uma atividade de comunicação, na qual o adulto transmite à criança costumes, valores e tradições que estimulam a formação do cidadão. Assim, é da competência do Educador proporcionar à criança “um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte” (Mateus et al., s.d., p. 56).

Ainda de acordo com as autoras, enquanto o Educador conta histórias às crianças, este está ao mesmo tempo a possibilitar uma série de oportunidades na sala de atividades, tais como, educar, instruir, possibilitar o desenvolvimento da inteligência e sensibilidade, para além das crianças se divertirem com este momento.

O Educador deve ter em consideração alguns aspetos que, segundo as autoras, são de extrema relevância para se atingirem determinados objetivos aquando da leitura de uma história, tais como:

- a) as histórias podem ser lidas ou contadas; o contador deve levar vida às histórias, preocupando-se com a entonação de voz e a postura do corpo;
 - b) sensibilidade ao multiculturalismo para escrever e contar as histórias;
 - c) considerar as diversas possibilidades de frases para começar e terminar um conto;
 - d) utilizar acessórios e utensílios como, por exemplo, fantoches é um excelente recurso para o ouvinte e para o contador lembrar a sequência da história, mas é preciso que seja simples, porém atrativo, principalmente para aguçar a curiosidade de crianças menores;
 - e) preparar o ambiente, considerar as idades, falar com clareza, começar e finalizar as histórias; direcionar uma por dia é fundamental para uma boa contação;
 - f) é essencial que, ao final, seja feita uma avaliação de todo o processo
- (Mateus et al., s.d., p. 65).

Na perspectiva de Mateus et al., (s.d.) o Educador deve contar histórias

dentro do espaço escolar, não somente com seu caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas adentrar a sala de aula, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas (p. 56).

A leitura de histórias em contexto de sala de atividades pode tornar-se um excelente recurso para proporcionar o desenvolvimento da curiosidade das crianças relativamente a certos temas/questões, mas também pode ser o ponto de partida para desenvolver outro tipo de atividades.

Para concluir, é relevante mencionar que o gosto pela leitura é transmitido da mesma forma que está a ser vivido, logo, a atitude e postura do Educador enquanto partilha este momento com as crianças é fundamental. Assim, “se o professor considera a leitura como algo importante na sua vida e sente prazer em ler, o seu entusiasmo comunicar-se-á mais facilmente às crianças que o rodeiam” (Sobrinho, 2000, p. 77).

O Jardim-de-Infância é o segundo agente mais importante, por ser “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. A escola deve ter como objetivo criar leitores ativos” (Bastos, 1999, p. 286). Posto isto, é indispensável que os Educadores e as famílias trabalhem em conjunto, pois esta relação pode tornar-se fundamental para o desenvolvimento da criança.

1.5. O papel dos pais e outros familiares

É em casa, no seio familiar, que se devem iniciar e desenvolver os hábitos de leitura com as crianças, desempenhando um papel fundamental na criação de leitores. De acordo com Silva (1997) nas OCEPE “os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos” (p. 43).

De forma a estabelecer uma ligação entre o contexto educativo e o familiar, a leitura de histórias deveria tornar-se numa atividade regular entre a família e a

criança. Sendo as histórias ouvidas maioritariamente em casa e no Jardim-de-Infância, este deve tornar-se um momento tranquilo, prazeroso, de afetividade e liberdade de forma a fomentar nas crianças o gosto pela leitura. Deste modo, “os principais contextos de vida das crianças são os espaços de excelência para a manifestação de comportamentos emergentes de criação de hábitos, de rotinas e do gosto pela leitura” (Cruz et. al., 2012, p. 16).

Há cada vez mais preocupação em alertar os pais para a importância das histórias, para os laços que se criam nestes momentos, no que pode desenvolver na criança desde os primeiros anos, mas “para isso temos de ter em conta que a leitura começa muito antes de começar a ler” (Sobrinho, 2000, p. 87).

É importante ter noção de que a criança “começa a (aprender a) ler muito antes de “saber ler” e de entrar na escolaridade obrigatória” (Ramos & Silva, 2009, p. 131). Como assinala Sobrinho (2000) ler imagens e ler álbuns ilustrados é considerado leitura, e ao realizarem esta ação, as crianças começam a entender que as histórias têm uma determinada ordem, que se leem da esquerda para a direita e também que os livros tem princípio e fim (p. 87). Todos estes conhecimentos e aprendizagens são adquiridos com quem se encontra mais próximo da criança, neste caso, a família e a Educadora.

Cabe “aos pais propiciar o clima adequado para que a criança, desde muito pequena, seja capaz de ir vendo e lendo num clima de silêncio, de valorização e sossego” (Manzano, 1988, p. 18), logo, é de extrema relevância o papel dos Encarregados de Educação e da família, pois são o primeiro agente de socialização da criança, e consequentemente, têm uma relação privilegiada com esta.

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A informação contida neste capítulo foi obtida através de uma observação minuciosa e contínua durante as várias semanas de estágio, tendo sido este o principal instrumento utilizado para a recolha de dados.

2.1. Caracterização da instituição e meio em que está inserida

A instituição na qual realizei o estágio em Educação Pré-Escolar pertence a uma das freguesias do concelho de Coimbra, sendo um estabelecimento público e que está integrado no espaço da Escola do 1º CEB. Esta acolhe crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. A maioria delas reside na freguesia, e as restantes, em localidades próximas.

A sua comunidade extraescolar é constituída por um numeroso e heterogéneo agregado humano que sob o ponto de vista sociocultural apresenta uma variedade de características típicas das periferias urbanas. Apresenta um setor de população que se ocupa da agricultura tradicional e outro que se desloca diariamente para a prestação de serviços na cidade. O principal meio de subsistência das famílias é o trabalho assalariado ou independente, do setor secundário e terciário.

Esta instituição afirma-se pelo rigor na educação, profissionalismo e cortesia. É assim que o Jardim de Infância onde realizei o meu estágio se caracteriza, como uma família, onde o bem-estar da criança é a prioridade e onde a educação se manifesta em todas as suas vertentes.

É um Jardim “aberto” em todos os sentidos. As suas portas estão sempre abertas para os pais e familiares, para que acompanhem o desenvolvimento dos seus filhos e participem na sua vida escolar.

Este desfruta de um ambiente envolvente, tranquilo e de espaços verdes em abundância.

A instituição é composta por três salas (Sala Azul, Sala Verde e Sala Amarela), sendo que a Sala Verde funciona como polivalente e espaço de acolhimento, refeitório e de atividades de animação de apoio à família. Nesta instituição é possível também encontrar um gabinete de educadoras, uma copa, instalações sanitárias para adultos e outra para crianças, uma despensa e ainda um

espaço exterior onde existe uma pequena zona coberta e um parque infantil onde as crianças podem brincar livremente. Segundo Portugal (2011, p. 12) “O investimento nos espaços exteriores é igualmente importante. Ao ar livre [...] as crianças encontram, naturalmente, desafios que se situam no prolongamento das suas capacidades e realizam descobertas [...] a criança acedendo física e sensorialmente ao mundo do conhecimento.”

Relativamente aos recursos humanos existentes no respetivo Jardim de Infância, este possuía uma equipa de docentes e não docentes que será apresentada no quadro seguinte:

Pessoal Docente	Pessoal Não Docente
2 Educadoras titulares de grupo	1 Auxiliar de Ação Educativa
1 Educadora de apoio	1 Assistente Técnico
	2 Assistentes Operacionais

Figura 1 - Quadro dos recursos humanos

Cada sala de atividades tinha a presença de uma educadora e de uma assistente operacional que estava presente a maior parte do tempo. A educadora de apoio estava uma semana em cada sala.

Durante o período do almoço, tinham o apoio de uma voluntária que auxiliava na distribuição das refeições e, posteriormente, na limpeza do espaço utilizado.

2.2. Caracterização da sala de atividades

A Sala Azul, onde decorreu o estágio, é um espaço com ótima iluminação natural, pois tem janelas enormes de um lado que deixa entrar o sol. Tem também bastantes móveis para guardar os materiais necessários e os brinquedos à disposição das crianças.

Entendendo que “no Jardim de Infância, as salas são geralmente organizadas de forma a permitir às crianças a escolha de diferentes tipos de atividade” (Cardona,

1992, p.8) e como é possível verificar na figura abaixo representada, a sala azul está organizada por diferentes áreas que se encontram visivelmente delimitadas facilitando o reconhecimento sem qualquer dificuldade por parte da criança.

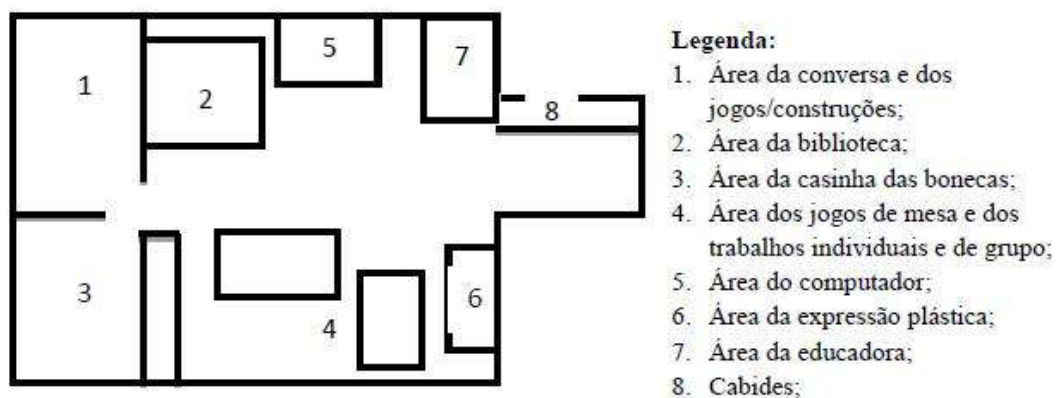
A sala é constituída por 7 áreas, nomeadamente a área do jogo simbólico (casinha das bonecas), a área da biblioteca (estante com livros variados), a área da expressão plástica (onde se realiza o desenho, o recorte e colagem, a modelagem e a pintura), a área do computador, a área para realizar construções (legos) e a dos jogos de mesa e trabalhos individuais/grupo.

A área de acolhimento/conversa ou “o cantinho do tapete” é onde partilhamos as novidades/ideias, se marcam as presenças, se contam histórias, cantamos e onde habitualmente se transmite o que temos destinado para fazer durante o dia.

O cantinho da leitura tem uma estante de exposição de livros, onde as crianças podem consultar, ver e folhear. Assinalo que esta área carece de outros materiais de leitura como jornais e/ou revistas.

Na área dos jogos existem legos, carrinhos e ainda um móvel grande com várias prateleiras onde podem encontrar bastantes jogos didáticos para as diversas idades. Os brinquedos estão separados, ou seja, há uma caixa com carrinhos, outra caixa com legos, outra com bonecos, outra com dinossauros, outra com jogos didáticos, etc.

A área da casinha é onde as crianças dão asas à imaginação, ao faz-de-conta e ao jogo simbólico. Esta, contém um fogão, um lava-loiça, um carrinho de compras,



uma mesa com cadeiras, uma cama de bonecas, um armário com vários utensílios de cozinha e algumas bonecas.

Figura 2 - Planta da sala azul

No dia-a-dia só é permitido um número restrito de crianças, em simultâneo, nas respetivas áreas e enquanto algumas estão divididas por estes espaços, outras estão a realizar atividades de mesa comigo ou com a Educadora Cooperante. Segundo, Oliveira-Formosinho e Andrade (2011, p.11)

permitem diferentes aprendizagens plurais, isto é, permitem à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade.” Consequentemente, e ainda segundo o ponto de vista das autoras acima referidas “a organização do espaço com os respetivos materiais visíveis, acessíveis e etiquetados é uma forma poderosíssima de passar mensagens implícitas à criança (p.12).

Os instrumentos utilizados para regulação e organização do grupo na sala são o quadro de presenças, a tabela do tempo e o calendário de aniversários. Todos são preenchidos diariamente menos o calendário de aniversários.

Pensamos o espaço como um território organizado para a aprendizagem; um lugar de bem-estar, alegria e prazer. Procuramos que o espaço pedagógico seja aberto às vivências e interesses das crianças e comunidades; seja organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável; seja seguro; seja lúdico e cultural (Oliveira-Formosinho & Andrade 2011, p. 11).

De acordo com o Ministério da Educação (1997, p. 37) a organização do espaço na sala de atividades vai refletir as intenções educativas do educador, potenciando o desenvolvimento das crianças que nele vão passar grande parte do seu dia, “sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização”.

Logo, e de acordo com as ideias acima apresentadas, podemos concluir que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (Ministério da Educação, 1997, p. 37).

2.3. Caracterização do grupo

Há diferentes fatores que influenciam o modo próprio de funcionamento de um grupo, tais como, as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo (Ministério da Educação, 1997, p,35).

A Sala Azul era composta por 24 crianças, sendo 10 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, com idades que variam entre os 3 e os 6 anos.

Verifica-se que, de uma forma muito geral, é um grupo que se encontra em níveis de aprendizagem bastante distintos. Existem crianças com dificuldades de concentração, atenção e memorização e que ainda não adquiriram conceitos básicos. Há crianças que dominam bastante bem a linguagem oral conseguindo expressar-se de forma perceptível e capazes de transmitir o que querem com sucesso. O mesmo se passa em relação à motricidade fina, dado que muitas seguram o lápis/caneta corretamente, enquanto outras ainda revelam dificuldades neste sentido.

Segundo as OCEPE

observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (Ministério da Educação, 1997, p. 25).

Para fazer atividades de mesa com as crianças desta sala era necessário dividi-las em pequenos grupos de quatro ou cinco, já que algumas necessitavam de um acompanhamento mais individualizado, o que fazia com que certo tipo de atividades demorasse mais tempo do que o previsto.

Até ao final do ano letivo a educadora pretendia responsabilizar cada vez mais as crianças pelas suas tarefas, materiais e brinquedos, aumentar a sua autonomia e incentivá-las a controlar as suas emoções (sem chorar ou fazer birra).

Outro dos aspetos trabalhado durante este período de estágio foi o comportamento em grande grupo. Algumas crianças revelavam atitudes de egoísmo para com as outras durante os períodos de atividades. Tendo em conta que esta fase é

fundamental para a formação pessoal e social da criança, pretendia-se que o grupo colocasse de lado a competição individual e cooperasse/partilhasse mais, quer através do trabalho em pares, como no trabalho em pequenos grupos. De acordo com Estanqueiro (2010) “...pretende-se que os alunos aprendam a tratar-se como companheiros e não como rivais, resolvendo eventuais conflitos de forma construtiva” (p. 21).

2.4. Rotinas

As crianças encontram apoio nos hábitos que vão adquirindo através das rotinas diárias de alimentação e higiene. Reconhecendo as situações que se repetem, podem fazer antecipações e, assim, sentir que vão ganhando algum domínio sobre o desenrolar dos acontecimentos. Para Zabalza (1998, p. 169) “a rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala”. Esta referência às rotinas é uma etapa que lhes dá segurança e é a sua orientação temporal.

As rotinas devem ser flexíveis e individualizadas, baseadas nas necessidades das crianças.

O dia-a-dia deve fluir normalmente, sem rigidez, para que as experiências de aprendizagem se insiram nos acontecimentos espontâneos de um quotidiano sem pressas e feliz.

“Porque o tempo é de cada criança, do grupo de crianças e do educador, importa que haja uma organização do tempo decidida pelo educador e pelas crianças” (Ministério da Educação, 1997, p. 40).

No quadro abaixo estão representadas as horas e o que se sucedia em cada momento.

Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
7h30	Acolhimento				
9h	Suplemento da manhã Higiene				
9h30	Atividades em sala				
11h	Brincadeira livre				
12h	Higiene Almoço				
14h	Atividades em sala	Atividades em sala	Biblioteca	Atividades em sala	Articulação com o 1º CEB
15h	Brincadeira livre				
15h45	Suplemento da tarde				
16h – 19h	Partida das crianças				

Figura 3 - Rotina diária da sala azul

Como é possível observar, o horário estava organizado por momentos mas permitia alguma flexibilidade, sendo sujeito por diversas vezes às alterações e adaptações necessárias.

Hohmann & Weikart (2011, p. 227) defendem que os horários das rotinas devem ser previsíveis, mas ao mesmo tempo flexíveis, de modo a fazerem face às necessidades das crianças, isto porque, “a rotina é flexível na forma como os adultos compreendem que nunca podem prever com exatidão aquilo que as crianças farão ou dirão, ou como as decisões que as crianças tomam irão moldar cada experiência”. Desta forma, as crianças vão sentir-se familiarizadas com as rotinas, vão compreender e apropriar-se delas, sabendo sempre qual o momento que se segue, não excluindo a flexibilidade no horário sempre que seja necessário.

CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA

3.1. Identificação/Objetivos da Problemática

Como já referido, o tema deste Relatório Final, “A Importância das Histórias no Pré-Escolar” surgiu após a realização do projeto durante o estágio. Este projeto teve a duração de seis semanas e consistiu na construção de uma história, respetiva ilustração e, para finalizar, as crianças realizaram também uma dramatização da mesma, juntamente com os adereços que tinham construído.

Durante este período, notei que as crianças se mostravam bastante interessadas, tanto na construção da história, como na hora do conto quando a educadora ou algum adulto lhes proporcionava este momento; mas também na área da biblioteca.

Após analisar todas estas situações, apercebi-me da relevância que as histórias assumiam na vida das crianças com as quais tive o prazer de trabalhar, tendo surgido assim o tema-problema deste Relatório Final.

O estudo referido foi realizado através de questionários às crianças para melhor entender os seus hábitos de “leitura”, aos encarregados de educação para perceber os hábitos de leitura das crianças e que importância dão aos livros e às histórias, e ainda, à educadora cooperante para perceber qual o papel dos livros na sala de atividades e que importância lhes é atribuída. Através da utilização destes questionários pretendia caracterizar-se os participantes relativamente às suas práticas familiares de literacia, ao tipo de atividades efetuadas, à sua frequência e com que familiar as desenvolviam.

3.2. Participantes

A amostra deste estudo considera o grupo de todas as crianças da sala azul do jardim-de-infância, perfazendo um total de 24, 1 educadora cooperante e apenas 14 encarregados de educação (foram feitas várias solicitações para a entrega dos questionários, mas muitos dos Encarregados não se mostraram disponíveis).

3.3. Recolha de dados

Após a definição dos objetivos, das questões chave desta investigação e dos participantes no estudo, procedi à escolha dos instrumentos que iria utilizar para a recolha de dados.

Como referido, foram utilizados como método de recolha de dados, 3 tipos de inquérito. Um específico para as crianças, um para os encarregados de educação, e outro para a educadora cooperante.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p. 134).

A investigação em causa é de natureza qualitativa, sendo que os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

As técnicas utilizadas para a recolha de dados de um trabalho investigativo não devem ser uma etapa que o investigador deva minimizar, pois é através destas que vão depender os objetivos do trabalho de campo (Aires, 2011). Assim sendo, de modo a garantir rigor e validade nesta investigação, a recolha de dados centrou-se na observação, no inquérito através do questionário e na análise documental.

3.4. Apresentação e interpretação de dados

De forma a analisar corretamente os dados recolhidos, parti de uma revisão de literatura sobre o tema para assim poder aprofundar o meu conhecimento e posteriormente fazer a análise dos resultados. No final de cada subcapítulo será feita uma análise acerca dos resultados obtidos.

3.5. Análise de dados das crianças

Sendo as crianças os principais atores desta investigação, achei pertinente ter em consideração a sua opinião. Os inquéritos às crianças foram feitos individualmente e sempre respeitando a sua vontade e o seu tempo, tendo inicialmente explicado o que iríamos fazer e o porquê, que só participava se assim entendesse e que poderia interromper ou terminar a entrevista a qualquer momento. Todas as crianças que participaram no estudo tinham a devida autorização dos Encarregados de Educação.

O respetivo questionário realizado às crianças encontra-se em anexo, estando designado como Anexo I.

Gostas de ouvir histórias? Porquê?

À primeira questão “Gostas de ouvir histórias? Porquê?”, todas as crianças responderam afirmativamente. No que diz respeito às razões apontadas para gostarem de histórias, foram diversas as respostas, como por exemplo, “porque são importantes”, “porque a minha mãe me conta em casa e são giras”, “algumas são engraçadas e quase que adormeço”, “porque têm um final feliz”, “porque tem princesas bonitas”, “porque me faz imaginar”, “porque a mãe e o pai contam”, “tem muitas coisas bonitas, parece que estão ao pé de nós”, “porque a professora conta na escola”, “gosto das imagens”, tendo a maioria das crianças respondido “porque são giras”.

Costumas ouvir muitas histórias? Onde? Quem costuma contar histórias?

À segunda questão “Costumas ouvir muitas histórias? Onde? Quem costuma contar as histórias?” apenas uma criança respondeu que “não” costuma ouvir histórias porque em casa não lhe apetecia, e três crianças responderam “às vezes”. Relativamente às outras duas questões as respostas foram diversas. Seguem-se alguns exemplos: “casa, escola, casa dos avós”, “em casa mas mais no Jardim”, “quem conta as histórias é a mãe e a professora”, “às vezes em casa com a mãe ou a mana”.

Neste estudo, o adulto com quem mais desenvolviam atividades de leitura era a mãe, embora também existisse participação de outros familiares. É notório o papel assumido pelas mães no desenvolvimento das atividades de literacia junto dos filhos (Harrison, 1986, cit. In Nutbrown & Hannon, 2003).

Qual a tua história preferida?

As crianças referiram a história do *Lobo Mau*, dos *Três Porquinhos*, do *Capuchinho Vermelho*, da *Cinderela*, *Homem Aranha*, *Frozen*, *Sininho*, “a história que o meu tio contou do homem que comia espinafres e ficava muito forte”, *Princesa Rapunzel*, *Rato Renato*, entre outras.

Gostas de “ler” histórias sozinho?

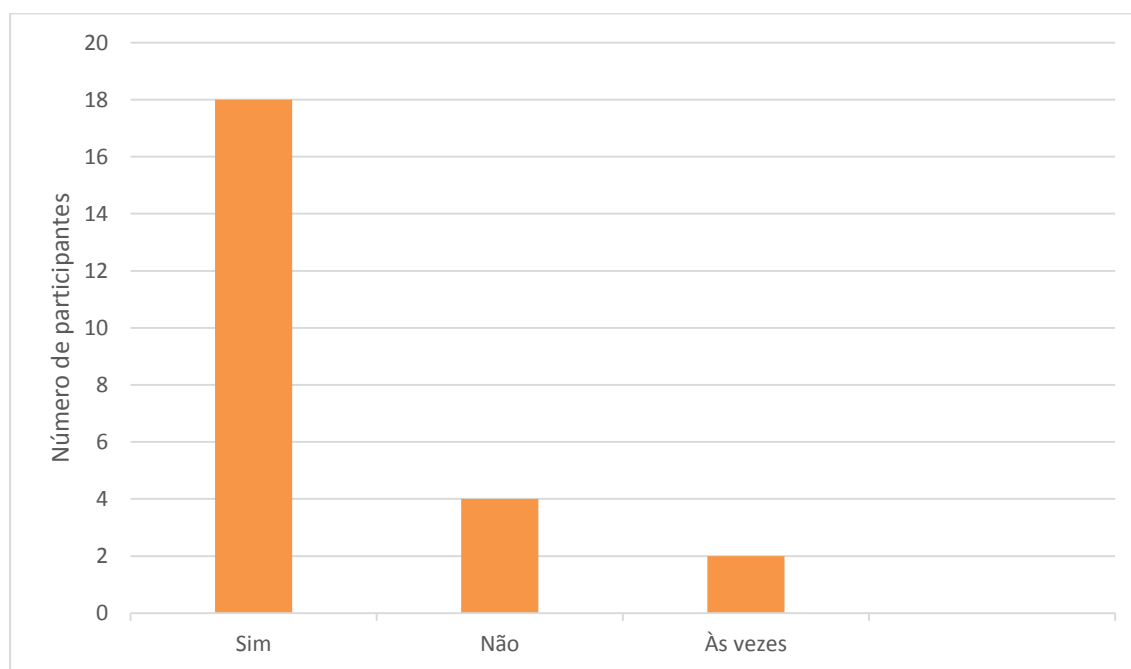


Gráfico 1 - Distribuição dos participantes por gosto em "ler" histórias sozinho

É possível observar, através do gráfico acima apresentado, que 18 crianças responderam afirmativamente à questão. Apenas 4 delas responderam “não” e 2 “às vezes”.

Como fazes para “ler” as histórias? É através das imagens?

Na penúltima questão, algumas crianças que já conheciam o alfabeto responderam que juntavam as letras e dessa forma conseguiam “ler” a história, enquanto que as restantes liam através das imagens, imaginavam, inventavam, pediam ajuda aos pais ou irmãos, ou mesmo que aprendiam a ler, mas na maioria das respostas as crianças “liam” com o auxílio das ilustrações.

De que tipo de histórias gostas mais? De animais? De príncipes e princesas? De bruxas? De monstros? Dragões e dinossauros?

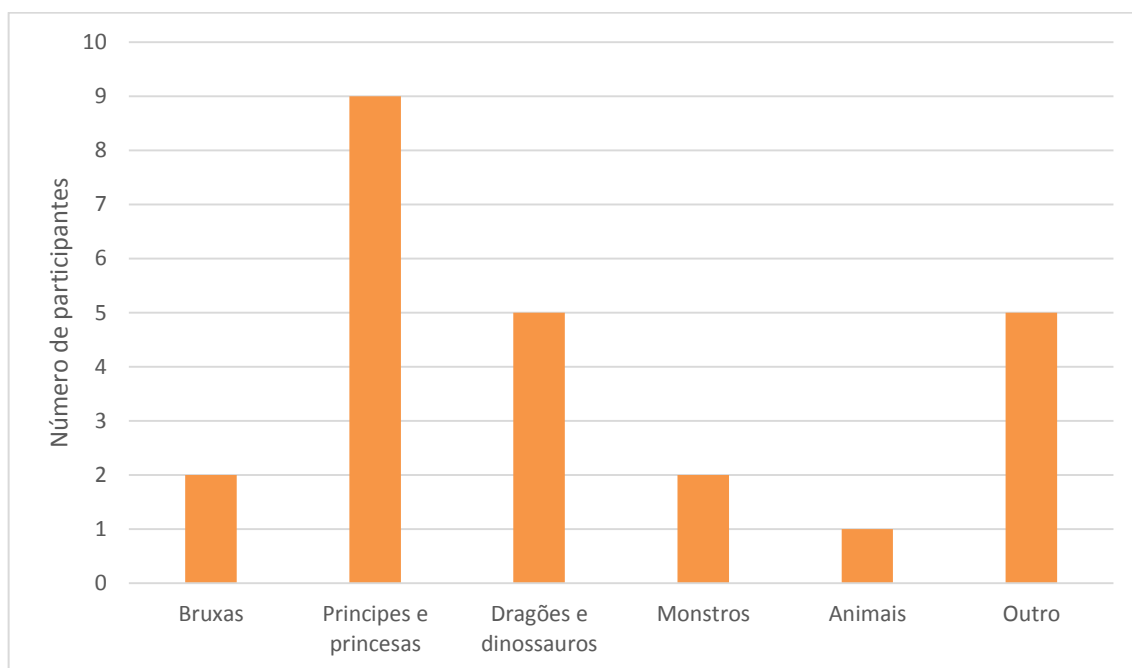


Gráfico 2 - Distribuição dos participantes pelo tipo de histórias que mais gosta

Na última questão “De que tipo de histórias gostas mais? De animais? De príncipes e princesas? De bruxas? De monstros? Dragões e dinossauros?” as histórias de príncipes e princesas, dragões e dinossauros e outros, tais como, “super-heróis”, “futebol” e “fantasmas” reúnem as preferências do grupo de crianças.

Com a entrevista realizada às crianças torna-se evidente o seu gosto universal pelas histórias (Wright, 1995), sendo que este facto dá-nos ainda mais certeza de que estas são uma boa estratégia pedagógica no desenvolvimento das crianças.

Cruzando os dados das observações feitas ao longo do período de estágio, com as opiniões das crianças, é possível concluir que as histórias desempenham um papel importante na vida delas. Foi possível verificar também que apesar dos hábitos de leitura existentes na sala de atividades, como a hora do conto, que existe ainda um momento de leitura em casa, com a família.

Como já mencionado, os pais são “agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias” (Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo, 2012, p. 17).

A importância das histórias é um tema de bastante interesse para as crianças, sendo que este deve ser explorado diariamente, tanto em casa como na sala de atividades, pois é através deste que as crianças vão adquirir os mais variados conhecimentos.

Os resultados anteriormente apresentados e explanados surpreenderam de uma forma positiva, pois apesar de conhecer bem o grupo de crianças e de ter noção que este estava bastante predisposto para a leitura e escrita, a realização da investigação e dos questionários vieram comprová-lo. Todas as crianças se mostraram disponíveis para participar, afirmaram que gostavam de ouvir e de “ler” histórias tanto no Jardim-de-Infância como em casa e que, inclusive, o faziam com alguma regularidade.

3.6. Análise de dados dos Encarregados de Educação

Estes questionários foram entregues a 24 Encarregados de Educação, tendo obtido resposta em tempo útil a apenas 14.

O respetivo questionário entregue aos Encarregados de Educação encontra-se em anexo, estando designado como Anexo II.

De seguida, apresentam-se os dados obtidos através dos mesmos.

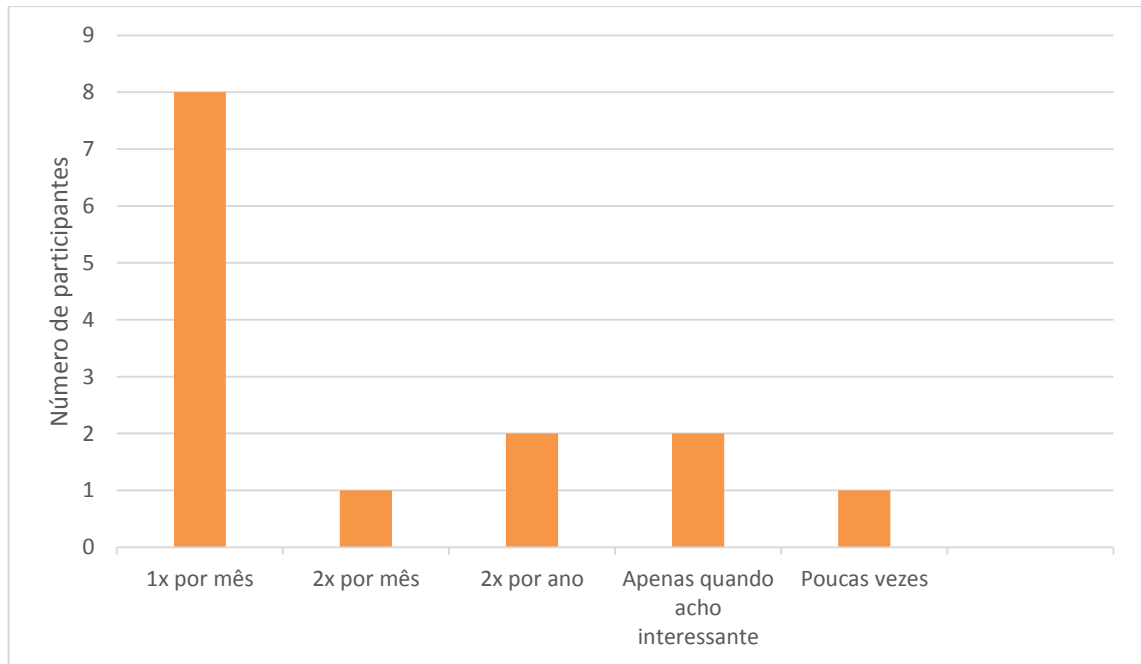
Questão 1. Com que frequência compra livros infantis a pedido do seu filho/a?

Gráfico 3 - Distribuição dos participantes acerca da frequência na compra de livros infantis a pedido do filho/a

À questão “Com que frequência compra livros infantis a pedido do seu filho/a?” a maioria dos pais respondeu: uma vez por mês. Mas obtive outras respostas mais descritivas como: “ofereço em épocas festivas ou quando me solicita” e “só quando encontro algum livro que acho interessante para a idade dele”.

Questão 2. Em média quantos livros infantis o seu filho/a possui?

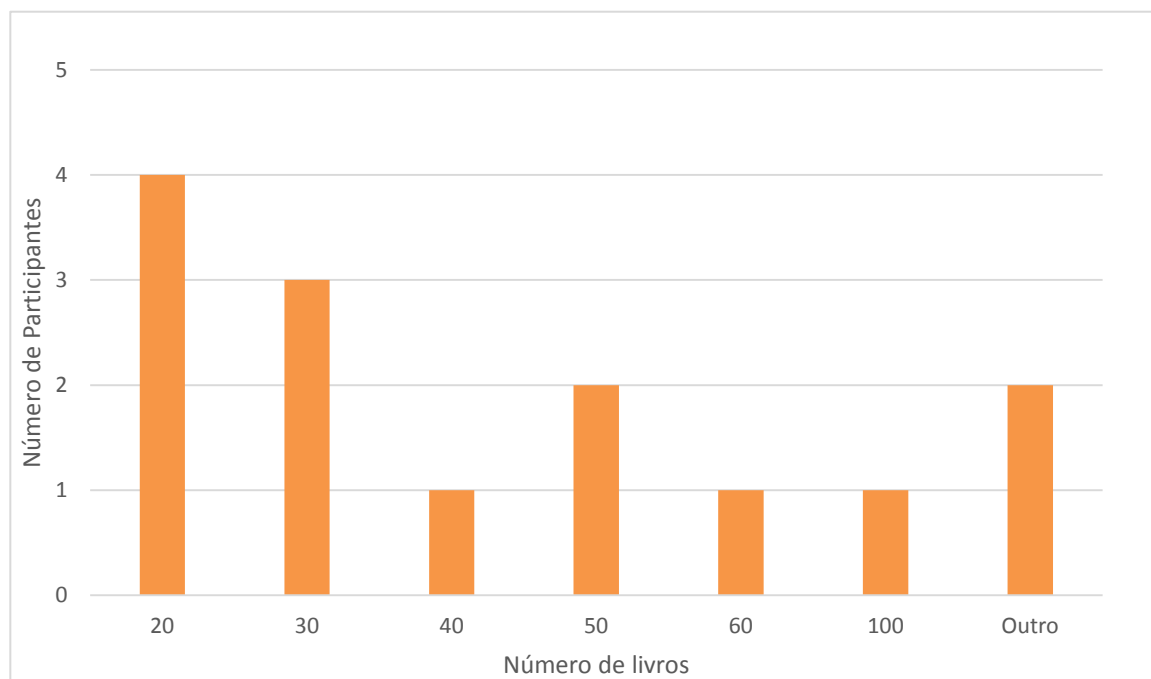
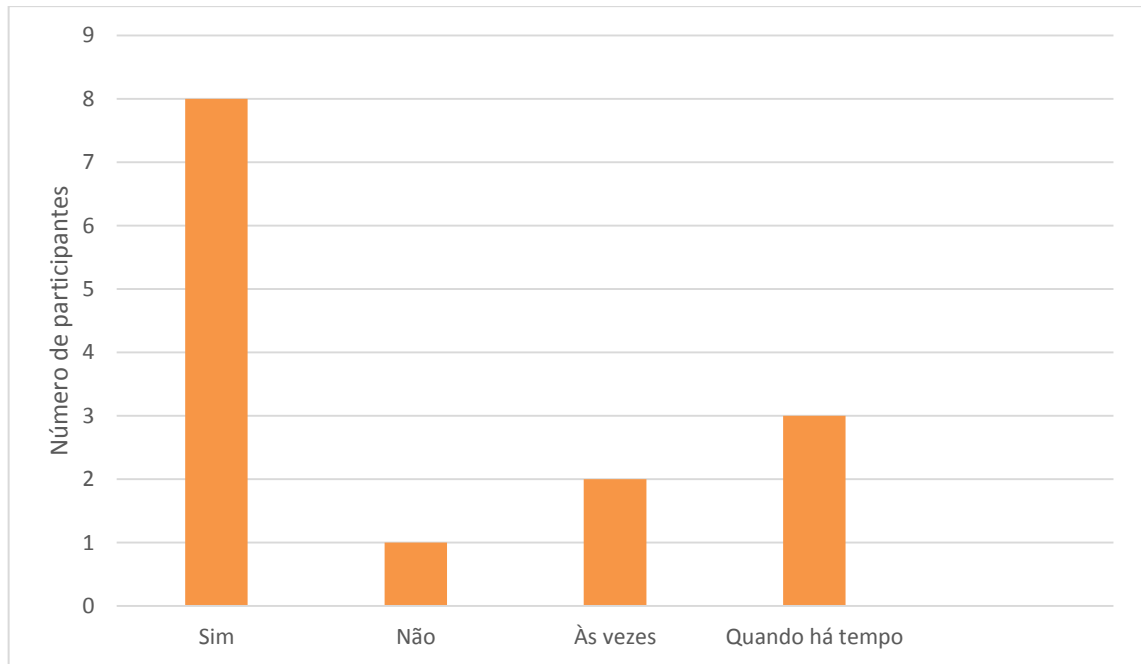


Gráfico 4 - Distribuição dos participantes por número de livros que tem em casa

Na segunda questão “Em média, quantos livros infantis o seu filho/a possui?” é possível observar que a maioria das crianças possui entre 30 a 40 livros em casa.

Questão 3. De que género são os livros do seu filho?

Na terceira questão “De que género são os livros do seu filho?” as respostas foram diversas: “banda desenhada”, “super-heróis”, “aventuras”, “princesas”, “contos”, “infantis”, “educativos”, “animais”, “histórias de boa noite”, “cultura geral” e “didáticos”.

Questão 4. Lê voluntariamente histórias ao seu filho?**Gráfico 5 - Distribuição de participantes por leitura voluntária de histórias**

À quarta questão, “Lê voluntariamente histórias ao seu filho?” a maioria dos Encarregados de Educação respondeu positivamente, havendo ainda um adulto que respondeu “não” e justificou que a criança adormece muito cedo, tendo outros Encarregados dito “não leio mais porque não tenho tempo”.

Questão 5. Se respondeu afirmativamente à resposta anterior. Com que frequência lhe lê?

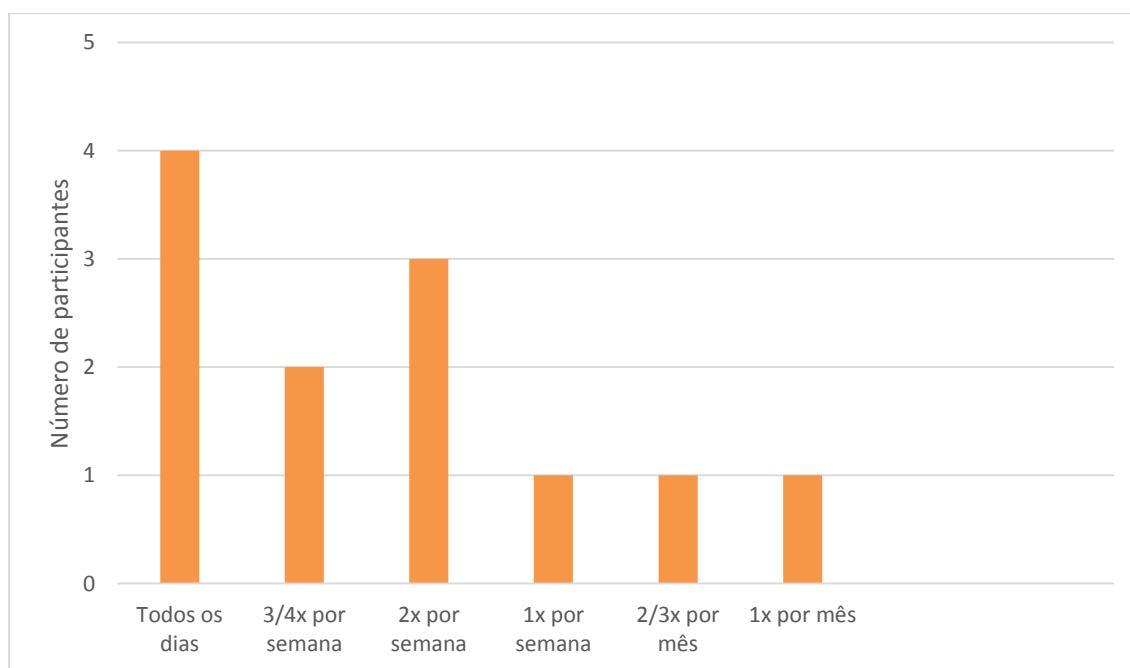
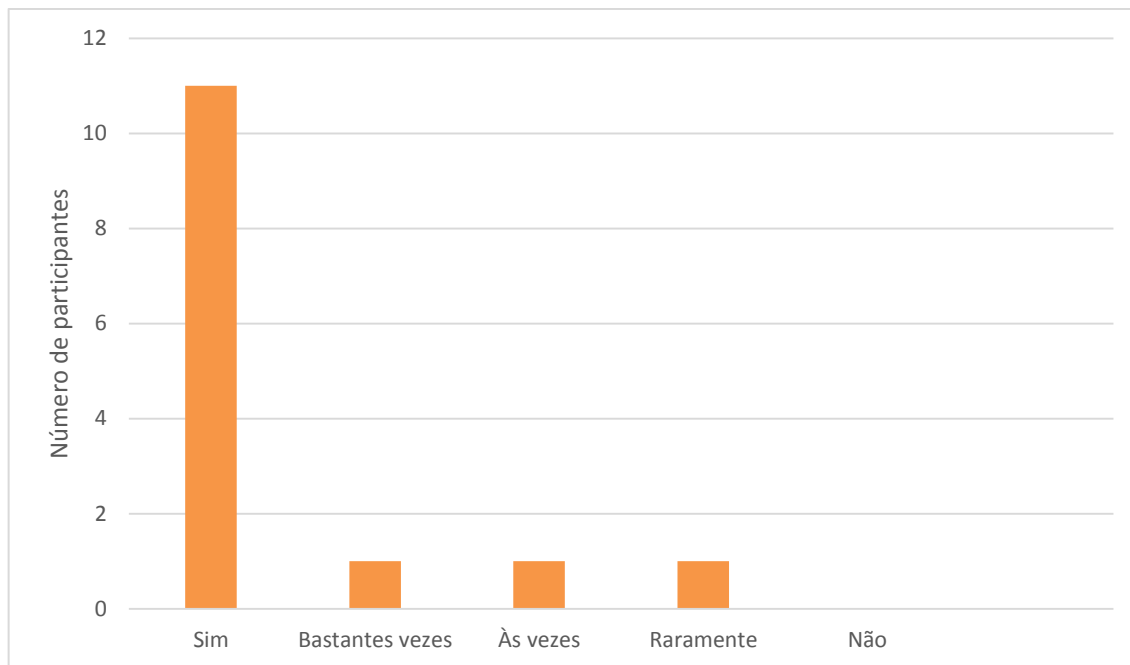


Gráfico 6 - Distribuição de participantes por frequência de leitura de histórias

Na quinta questão conseguimos observar no gráfico acima apresentado que 4 Encarregados de Educação têm por hábito ler todos os dias à criança. Todavia, 3 familiares leem menos de uma vez por semana.

Questão 6. O seu filho/a costuma pedir-lhe para ler histórias?**Gráfico 7 - Distribuição dos participantes por pedidos para contar histórias**

Na sexta questão, “O seu filho/a costuma pedir-lhe para ler histórias?” apenas 2 adultos responderam “às vezes” ou “raramente”, tendo os restantes dado uma resposta que considero positiva e justificando, tais como, “sim, pede para ler ou para inventar histórias” e “todos os dias antes de dormir”.

Questão 7. O seu filho/a explora livros de forma autónoma?

À penúltima questão “O seu filho/a explora livros de forma autónoma?” todos os pais responderam afirmativamente, dando respostas como: “gosta de ver principalmente se tiver muitas imagens”, “sim, principalmente os que têm alguma tarefa agregada à história, tipo puzzle ou janelinhas nas páginas”.

Questão 8. Para si, qual a importância dos livros e das histórias nesta idade?

Em relação à última questão “Para si qual a importância dos livros e das histórias nesta idade?” todos os pais reconheceram a importância que os livros têm nas crianças em idade pré-escolar. Passo a transcrever algumas das respostas que

considere mais pertinentes. Exemplos: “gosto pela leitura e dão asas à imaginação”, “gosto que sinta prazer a aprender com os livros e é ótimo vê-la a contar histórias ao irmão e a desenvolver a sua criatividade”, “fomenta o hábito da leitura”, “potenciam a curiosidade, o querer saber mais, a aprendizagem, mas também a interação pais-filhos”.

Analisando os dados anteriormente descritos, considero que o resultado deste ponto da investigação foi bastante positivo, apesar de ter uma amostra reduzida de participantes.

Podemos concluir que, no geral, todos os pais têm o hábito de comprar livros aos seus filhos, que estes lhes pedem com alguma regularidade para o fazer, que comprem livros e de géneros variados. É ainda pertinente fazer referência ao facto de, segundo os pais, todas as crianças em casa explorarem livros de forma autónoma e de estes reconhecerem o quão importante são as histórias no desenvolvimento das crianças.

Revoredo (2010), atesta a importância do ato de ler ser introduzido na rotina diária da criança e que este se torne uma participação ativa da família, pois desta forma o sujeito irá construir aos poucos o gosto pela leitura.

3.7. Análise de dados da Educadora Cooperante

O respetivo questionário realizado à Educadora Cooperante encontra-se em anexo, estando designado como Anexo III.

De acordo com Aires (2011, p. 31), a entrevista não permite “somente obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de actuação face a esse assunto”.

A Educadora Cooperante foi informada do estudo que estava a ser realizado e do objetivo do questionário. Este, apresenta questões abertas de forma a permitir ao inquirido manifestar a sua opinião sem que esteja limitado de alguma forma por categorias ou questões de resposta fechada (Vilelas, 2009).

Em relação à primeira pergunta “A leitura costuma fazer parte das suas planificações?” a Educadora Cooperante respondeu afirmativamente e referiu ainda que muitas vezes escolhe a história consoante o tema que está a trabalhar com as crianças.

Na segunda questão, “Com que frequência costuma ler histórias na sua sala?” a Educadora respondeu que lê histórias diariamente na sala de atividades, apesar de ter presenciado que nem sempre isso acontece.

Na terceira questão “Pensa que a exploração de histórias tem impacto nos hábitos de “leitura” das crianças?”, a resposta foi afirmativa.

Na questão número quatro, “Qual a sua opinião no que respeita a hábitos e gostos pela leitura nas crianças da sala azul?” a Educadora respondeu que as crianças gostavam muito de ouvir histórias e de manusear livros e que o projeto “Leitura em Vai e Vem”¹ era também um grande incentivo para desenvolver o gosto da leitura nas crianças.

Na quinta questão “Privilegia algum género literário em particular? Se sim, qual? Porquê?”, a Educadora respondeu que não privilegiava nenhum género literário, pelo contrário, que procurava ler de tudo um pouco, não tendo justificado a resposta.

Na sexta e última questão “Para si, qual a importância dos livros e das histórias para as crianças?” a Educadora afirmou que para além de desenvolverem o gosto pela leitura que os fará futuros leitores, na sua opinião, os livros/histórias desenvolviam a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, o sentido crítico entre outras “capacidades”.

Após a entrevista elaborada à Educadora Cooperante, foi possível verificar a importância que têm as histórias em contexto de Jardim-de-Infância.

Do ponto de vista da Educadora, esta acha essencial contar histórias no Pré-Escolar. É importante introduzir o livro neste contexto, pois futuramente este levará as crianças a, de modo autónomo, pegarem nos mesmos e construir os seus próprios hábitos de leitura. Este tipo de hábito deve ser conquistado diariamente,

¹ Atividade relacionada com o Plano Nacional de Leitura em que todas as semanas as crianças levavam um livro para casa, trocando com outra na semana seguinte e assim sucessivamente.

com o auxílio da Educadora mas também da família, pois como refere Sobrino “no fomento de hábitos de leitura não há lugar para a obrigação nem para a imposição, a ninguém se pode impor o gosto pelos livros” (2000, p. 76).

A troca de livros relacionada com o projeto “Leitura em Vai e Vem” é uma atividade muito importante na sala de atividades e que fomenta nas crianças o interesse, o gosto e o contacto com os mesmos.

Este questionário realizado à Educadora fez-me refletir sobre alguns aspetos, tais como, a importância das histórias na sala de atividades, a utilização das histórias como alicerce em determinados projetos (tal como o que foi implementado por mim no respetivo ano letivo com o grupo de crianças e que já foi mencionado) e ainda sobre a possibilidade de utilizar o livro/histórias como suporte para abordar determinado tema que possa surgir e seja do interesse da criança.

3.8. Conclusões do Estudo

Depois de apresentar os dados recolhidos e fazer uma análise interpretativa, considero essencial refletir acerca dos resultados obtidos durante todo o processo, para desta forma ser possível compreender o tema/problema que me propus estudar.

Após a análise aos questionários das crianças foi possível depreender que estas gostam que lhes contem histórias, sobretudo aquelas em que a fantasia está presente. Dado que nesta fase a criança tem uma enorme capacidade de imaginar e dar vida às coisas, as histórias vão surgir como um estímulo à sua criatividade, uma capacidade que lhes é inata e que pode ser explorada e desenvolvida ao longo da vida. Consegui também apurar através das respostas, e durante a entrevista, que apesar de as crianças gostarem de “ler” as histórias sozinhas, estas davam bastante valor e tinham ainda mais interesse na história quando contada por um familiar.

Foi perceptível através dos questionários realizados aos Encarregados de Educação e à Educadora Cooperante, que todos têm o hábito de ler/contar histórias às crianças, que o fazem com alguma regularidade e que valorizam a importância e o contributo que estas têm no seu desenvolvimento. A melhor estratégia para a criança se sentir motivada a aprender a ler e a escrever é ouvir ler pela voz dos outros (Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo, 2012).

O envolvimento do Educador mas, principalmente, da família na promoção da literatura para a infância, é de extrema importância dado que não só motiva as crianças para este tipo de atividade, como se cria um vínculo na relação adulto-criança, enquanto a história está a ser lida/contada.

Os educadores não devem ter em conta apenas as histórias que as crianças gostam ou o propósito existente, mas também a forma e o ambiente em que estas são contadas. Devem existir estratégias de acordo com o grupo a que a história se destina, os seus interesses e a disposição para a ouvir.

Neste sentido, ao concluir o presente estudo, percebo que é evidente a importância das histórias no Pré-Escolar, dado que estas são essenciais no desenvolvimento das crianças, pois estimulam a sua compreensão, imaginação, ampliam o seu vocabulário e fomentam o interesse precoce pela leitura e escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barreto, G. (1998). *Literatura para crianças e jovens em Portugal*. Porto: Campo das Letras.
- Barreto, L., Silva, N., & Melo, S. (2010). *A influência dos contos infantis no desenvolvimento da linguagem infantil*. Obtido em Outubro de 2017, de <https://www.webartigos.com/artigos/a-influencia-dos-contos-infantis-no-desenvolvimento-da-linguagem-infantil/53228>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. (1992). A organização do espaço e do tempo na sala de jardim-de-infância. Em *Cadernos de Educação de Infância*, 24. Lisboa: APEI.
- Castro, E. (2017). *A importância da literatura para o desenvolvimento da criança*. Obtido em Outubro de 2017, de <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-literatura-para-o-desenvolvimento-da-crianca/9055>
- Coelho, H. (2013). *Contar histórias num grupo de 5 anos: que reflexo nas aprendizagens?* Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto. Obtido em Outubro de 2017, de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1435>
- Cruz, J., Ribeiro, I., Viana, F. L., & Azevedo, H. (julho-setembro de 2012). A Leitura de Histórias: Qualidade das Interações entre Pais e Filhos. *Revista Diversidades*, pp. 16-19. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/24259>
- Cunha, M. A. (1999). *Literatura infantil - Teoria e prática*. São Paulo: Ática.

- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. Em C. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação - O Papel do Professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Faria, M. A. (2004). *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kayser, W. (2010). *Lo grotesco: su realizacion en literatura y pintura*. Madrid: António Machado.
- Lonigan, C. (2004). Emergent Literacy Skills and Family Literacy. Em B. Wasik (Ed.) *Handbook of Family Literacy* (pp. 57-81). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura. Como fazer da criança um leitor*. Porto: Porto Editora.
- Marchão, A. J. (2013). *O lugar dos livros no jardim de infância. Aprender, 33*.
- Massoni, L. F. (s.d.). *Ilustrações em livros infantis: alguns apontamentos*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Obtido em Outubro de 2017, de <http://docplayer.com.br/4620929-Ilustracoes-em-livros-infantis-alguns-apontamentos.html>
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.

- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (s.d.). *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*. Obtido em Outubro de 2017, de <http://tinyurl.com/owrhugj>
- Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia Cognitiva da Leitura*. Santarém: Edições Cosmos.
- Morrow, L., & Temlock-Fields, J. (2004). Use of Literature in the Home and at School. Em B. Wasik (Ed.) *Handbook of Family Literacy* (pp. 83-115). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Niza, S. (1998). *Criar o Gosto pela Leitura - Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nutbrown, C., & Hannon, P. (2003). Children's Perspectives on Family Literacy: Methodological Issues, Findings and Implications for Practice. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3, 115-145.
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). O espaço na pedagogia-em-participação. Em J. Oliveira-Formosinho, & F. Andrade, *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 11-69). Coleção Infância, n.º16. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Ramos, A. (2007). *Livros de Palma e Meio: reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Ramos, A. M., & Silva, S. R. (2009). *Como fazer dos meus filhos leitores? Ler para Crescer*. Lisboa: Gulbenkian - Casa da Leitura.
- Revoredo, M. (2010). *Mediadores de leitura: a participação da família na formação de leitores*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista.

- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças - Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Rocha, N. (1994). *Breve historial da literatura para crianças em Portugal*. Lisboa: Bertrand.
- Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção*. Trabalho de projeto de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto. Obtido em Outubro de 2017, de <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1076>
- Sequeira, M. d. (2000). *Formar leitores - O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Souza, L., & Bernardino, A. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educere et Educare - Revista de educação*, 6, pp. 235-249.
- Veloso, R. M., & Riscado, L. (Dezembro de 2002). Literatura infantil, brinquedo e segredo. *Malasartes - Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 10, pp. 26-29.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação - O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with for children*. Oxford: Oxford University Press.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

ANEXOS

Anexo I

Questionário Crianças

Gostas de ouvir histórias? Porquê?

Costumas ouvir muitas histórias? Onde? Quem costuma contar as histórias?

Qual a tua história preferida?

Gostas de “ler” histórias sozinho/a?

Como fazes para “ler” as histórias? É através das imagens?

De que tipo de histórias gostas mais? De animais? De príncipes e princesas? De bruxas? De monstros? Dragões e dinossauros?

Anexo II

Questionário aos Encarregados de Educação

O presente questionário surge no âmbito de uma investigação sobre a importância de contar histórias e de hábitos de leitura e visa conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre este assunto. A sua colaboração é fundamental para o bom desenvolvimento do tema, por isso peço que responda, por favor, da forma mais completa e sincera que puder.

Agradeço antecipadamente. *Juliana Pimentel* (estagiária do Mestrado em Educação Pré Escolar no Jardim de Infância X).

1. Com que frequência compra livros infantis a pedido do seu filho/a?

2. Em média, quantos livros infantis o seu filho/a possui?

3. De que género são os livros do seu filho/a?

4. Lê voluntariamente histórias ao seu filho/a?

5. Se respondeu afirmativamente à resposta anterior. Com que frequência lhe lê?

6. O seu filho/a costuma pedir-lhe para ler histórias?

7. O seu filho/a explora livros de forma autónoma?

8. Para si, qual a importância dos livros e das histórias nesta idade?

Anexo III

Questionário à Educadora Cooperante

O presente questionário surge no âmbito de uma investigação sobre a importância de contar histórias e de hábitos de leitura e visa conhecer a opinião da Educadora Cooperante sobre este assunto. A sua colaboração é fundamental para o bom desenvolvimento do tema, por isso peço que responda, por favor, da forma mais completa e sincera que puder.

Agradeço antecipadamente. *Juliana Pimentel* (estagiária do Mestrado em Educação Pré Escolar no Jardim de Infância X).

1. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

2. Com que frequência costuma ler histórias na sua sala?

3. Pensa que a exploração de histórias tem impacto nos hábitos de “leitura” das crianças?

4. Qual a sua opinião no que respeita a hábitos e gostos pela leitura nas crianças da sala azul?

5. Privilegia algum género literário em particular? Se sim, qual? Porquê?

6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para as crianças?
